

نقش پیوند با طبیعت و همدلی محیطی در سازگاری با مدرسه

کریم سواری^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۳/۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۶/۶

چکیده

اطلاعات، ارزش ها و نگرش های مربوط به اساس زندگی از طریق مدرسه منتقل می شود و برای رسیدن به این اهداف سازگاری با مدرسه ضروری است. هدف این پژوهش، تعیین نقش پیوند با طبیعت و همدلی محیطی در سازگاری با مدرسه بود. جامعه آماری دانش آموزان دختر دهم شهر بندر امام بودند که ۱۹۸ نفر به صورت داوطلبانه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از پرسش نامه پیوند با طبیعت (پایایی آن ۰/۸۱) و تایید روایی آن بوسیله تحلیل عاملی تاییدی) و همدلی محیطی ماسیتو- فرر، استبان- ایبازن، لئون- مارنئو و گارسیا (۲۰۱۹) (پایایی آن ۰/۸۰) و تایید روایی آن بوسیله تحلیل عاملی تاییدی) و سازگاری با مدرسه کاوا و همکاران (۲۰۱۵) استفاده شد (پایایی آن ۰/۸۳) و تایید روایی آن بوسیله تحلیل عاملی تاییدی). طرح تحقیق همبستگی است. تحلیل داده‌ها از طریق نرم افزار SPSS نسخه ۲۴ و با کمک همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیری انجام شد. نتایج نشان داد بین پیوند با طبیعت و همدلی محیطی با سازگاری با مدرسه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. تحلیل رگرسیون نشان داد پیوند با طبیعت و همدلی محیطی توانستند ۲۲ درصد سازگاری با مدرسه را تبیین کنند. تحقیق حاضر پیشنهاد می دهد در تبیین سازگاری با مدرسه، به نقش پیوند با طبیعت و همدلی محیطی توجه نمود.

کلیدواژه‌ها: پیوند با طبیعت؛ همدلی محیطی؛ سازگاری با مدرسه

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱ دانشیار گروه روان شناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، ایران (نویسنده مسئول) K_Sevari@pnu.ac.ir

مقدمه

یکی از اهداف تعلیم و تربیت، فراهم نمودن شرایط مساعد برای شکوفایی استعدادهایی است که بخش عمده آن در مدرسه پیگیری می شود. مدرسه فرصت ها، کیفیت زندگی و رفتارهای فرد را تعیین می کند. مدرسه به عنوان مهمترین جایگاه حضور نسل های آینده، باید محیطی سالم و پویا باشد. به عبارتی، مدرسه مکانی است که اطلاعات، ارزش ها و نگرش هایی که برای زندگی اساسی تلقی می شوند را منتقل می کند (گارسیا، کررو، ماراند و ماسیتو^۱، ۲۰۱۷) لذا نوجوانان برای رسیدن به این اهداف لازم است از سازگاری کافی در مدرسه برخوردار باشند (هاریسون، کلارک و آنگر^۲، ۲۰۰۷، لاد و تروپ-گوردون^۳، ۲۰۰۳).

سازگاری با مدرسه^۴ یک سازه گسترده ای است که از جنبه های مختلفی مانند پیشرفت اجتماعی- عاطفی در توجه، پیشرفت تحصیلی، رضایت مدرسه، درگیری مدرسه، رفتارهای اجتماعی، مشکلات دلستگی در مدرسه و بی توجهی تشکیل شده است (کیورو، نورمی، آنولا و سالملا-آرو^۵، ۲۰۰۹؛ وای و ویلیام^۶، ۲۰۰۴). سازگاری با مدرسه به عنوان توانایی برای انطباق با مدرسه تعریف می شود و متغیرهایی مانند عملکرد تحصیلی، تطبیق با قوانین مدرسه، احترام به معلم به عنوان یک شخصیت مقتدر، نگرش مثبت به مدرسه و مشارکت در فعالیت های مدرسه را شامل می شود (لاد و بارگس^۷، ۲۰۰۱). در همین رابطه؛ عبدالله، الیاس، محی الدین و والی (۲۰۰۹) سازگاری مدرسه را تعامل شخص با محیط خود تعریف می کنند و موضوعاتی مانند پیشرفت تحصیلی، رشد شخصی و دستاوردهای خارج از کلاس مانند هنر، موسیقی، خلاقیت و رهبری را در بر می گیرد. دانش آموزان سازگار، معمولاً آنچه را که می آموزند ارزیابی می کنند، در فعالیت های کلاس درس به صورت مثبت مشارکت و نمرات بالایی دریافت می کنند (کیورو، نورمی، آنولا و سالملا-آرو، ۲۰۰۹). نقطه مقابل سازگاری با مدرسه، عدم یا ضعف سازگاری با مدرسه است که به پیشرفت تحصیلی پایین، مشکلات رفتاری، آرزوهای آموزشی متناقض و حتی ترک تحصیل منجر می شود (وسالامپی، سالملا-آرو و نارمی^۸، ۲۰۰۹، راجو و رحمت ا...، ۲۰۰۷). مطالعات

¹- García, Carrero, Marande & Musitu

²- Harrison, Clarke & Ungerer

³- Ladd & Troop-Gordon

⁴- adjustment to school

⁵- Kiuru, Nurmi, Aunola, & Salmela-Aro

⁶- Wei H & William

⁷- Ladd & Burgess

⁸- Vasalampi, Salmela-Aro & Nurmi

انجام شده در خصوص سازگاری با مراکز آموزشی بویژه در دانشگاه اندک است. در همین خصوص، عبدالله، الیاس، محی الدین و والی (۲۰۰۹) طی مطالعه ای دریافتند که ۷۰٪ پاسخ دهندگان در سطح متوسط و ۴٪ سازگاری کلی و ۲۶ درصد آنان در گروه پایین سازگاری قرار داشتند. مدارس با فراهم آوردن یک محیط مناسب، می توانند عاملی برای پیشرفت سازگاری دانش آموزان تبدیل شوند (گل محمدی نژاد و رحیمی، ۲۰۱۶). بررسی ها نشان داد وقتی ارزیابی نوجوانان از محیط مدرسه و ارتباط با معلمان مثبت باشد و به تبع آن مدرسه نیازهای اصلی نوجوانان را ارضا کند احساس تعلق به مدرسه، باعث بالا رفتن نمرات و انگیزه تحصیلی آنان می شود (راو، استورات و پاترسون^۱، ۲۰۰۷، پاتریک، ریان و کاپلان^۲، ۲۰۰۷؛ دیویس^۳، ۲۰۰۶؛ کروسنو، جانسون و الدر^۴، ۲۰۰۴). در همین زمینه گودنو^۵ (۱۹۹۳) معتقد است دانش آموزانی که احساس تعلق به مدرسه داشته باشند خود را در فعالیت های مدرسه سهیم و متعهد می دانند و همین امر باعث افزایش انگیزه پیشرفت آنان می شود.

پیوند با طبیعت، یکی از متغیرهایی است که موضوع اصلی تحقیقات اخیر روان شناسی اجتماعی قرار گرفت (لری، تیپسورد و تیت^۶، ۲۰۰۸؛ دسیکو و ستروینک^۷، ۲۰۰۷). پیوند با طبیعت مفهومی است که از مطالعات مربوط به نگرانی های زیست محیطی مشتق شده است و به عنوان یک پدیده جهانی در رابطه با ارتباط بین تصور از خود و طبیعت معرفی شده است (مایر، فرانتز، براهلمن-سنکال و دالیور^۸، ۲۰۰۸). پیوند با طبیعت به میزان شناسایی فرد از محیط طبیعی اشاره دارد (رستال و کونراد^۹، ۲۰۱۵). به عبارتی، پیوند با طبیعت به عنوان رابطه ای متقابل بین خود و جهان طبیعی تعریف شده و یک احساس خویشاوندی و یک تجربه فردی احساسی از ارتباط با طبیعت را نشان می دهد (مایر و فرانتز، ۲۰۰۴؛ شولتز، شرایور، تابانیکو و خزیان^{۱۰}، ۲۰۰۴). برخی از صاحب نظران معتقدند موضوع پیوند با طبیعت کمتر مورد ارزیابی قرار گرفته است (براک، وود، بارتون و پرتی^{۱۱}،

^۱- Rowe, Stewart & Patterson

^۲- Patrick, Ryan & Kaplan

^۳- Davis

^۴- Crosnoe, Johnson & Elder

^۵- Goodenow

^۶- Leary, Tipsord & Tate

^۷- DeCicco & Stroink

^۸- Mayer, Frantz, Bruehlman-Senecal & Dolliver

^۹- Restall & Conrad

^{۱۰}- Schult, Shriver, Tabanico & Khazian

^{۱۱}- Bragg Wood, Barton & Pretty

(۲۰۱۳). اگرچه مطالعات قبلی رابطه بین پیوند با طبیعت و رفتار حامی محیط زیست را بررسی کرده است (برونی، وینتر، شولتز، اوموتو و تابانیکو^۱، ۲۰۱۷؛ گنگ، ایکسیو، یی، زو و زو^۲، ۲۰۱۵؛ نیسبت و زانسکی^۳، ۲۰۱۳). در همین رابطه گارسیا، کررو، ماراند و ماسیتو (۲۰۱۷) تأکید می کنند مطالعات روی کودکان می تواند تأثیرات بیشتری در کاهش مشکلات زیست محیطی و افزایش رفتارهای حامی محیط زیست داشته باشد. زیرا آگاهی اولیه می تواند نتایج بهتر و طولانی مدت داشته باشد. در همین رابطه، شواهد نشان دهنده مزایای پیوند با طبیعت و پیوند عاطفی با حیات وحش و رفتارهای زیست محیطی است (کاپالدی، دوپکو و زلنسکی^۴، ۲۰۱۹؛ ریچاردسون و شفیلد^۵، ۲۰۱۷؛ کلادو و کورالیزا^۶، ۲۰۱۵). مطالعه کاپالدی، دوپکو و زلنسکی (۲۰۱۹) نشان می دهد بین تماس بیشتر با طبیعت و محافظت از آن ارتباط وجود دارد. در همین رابطه مطالعه گارسیا (۲۰۱۷) نشان داد بین پیوند با طبیعت و رفتارهای حامی اکولوژیک رابطه هست. صاحب نظرانی همچون کلادو، استاتز و کورالیزا (۲۰۱۳) گزارش دادند بین میل عاطفی به طبیعت و رفتارهای اکولوژیکی رابطه معنی داری وجود دارد. چنگ و مونرو^۷ (۲۰۱۲) اظهار داشتند که احساس مسئولیت برای حفاظت از طبیعت، یکی از مؤلفه های اصلی رفتارهای طرفدار محیط زیست است. بنابراین، متخصصان محیط زیست بر فعالیت هایی که تماس با طبیعت را افزایش می دهند، تأکید می کنند. چرا که مشخص شده است گذراندن وقت خارج از منزل در محیط طبیعی می تواند باعث بهبود استرس و رفع خستگی ذهنی و به سلامت روان کمک کند (باولر، پایونگ-علی، نایت و پالین^۸، ۲۰۱۰). علاوه بر این، نتایج مطالعه بارابل^۹ (۲۰۱۹) نشان داد کودکانی که در مهد کودک های دارای فضای باز و طبیعت حضور داشتند، ارتباط و پیوند بیشتری با طبیعت برقرار کردند. مطالعه سبکو، جیا و براون^{۱۰} (۲۰۱۸) نشان داد لذت زیاد کودکان از طبیعت به کاهش پریشانی و اختلال و همچنین احساس مسئولیت کودکان بیش فعال در برابر طبیعت با مشکلات رفتاری کمتری منجر شده و ارتباط و آگاهی بیشتر

^۱ - Bruni, Winter, Schultz, Omoto & Tabanico

^۲ - Geng, Xu, Ye, Zhou & Zhou

^۳ - Nisbet & Zelenski

^۴ - Capaldi, Dopko & Zelenski

^۵ - Richardson & Sheffield

^۶ - Collado & Corraliza

^۷ - Cheng & Monroe

^۸ - Bowler, Buyung-Ali, Knight & Pullin

^۹ - Barrable

^{۱۰} - Sobko, Jia & Brown

با طبیعت با مشکلات عاطفی کمتری همراه بود. در همین راستا نتایج مطالعات نشان داد پیوند با طبیعت با نگرش ها و باورهای خودخواهانه رابطه منفی و پیوند با طبیعت با نگرش مثبت به محیط طبیعی و رفتارهای زیست محیطی (مایر و فرانتز^۱، ۲۰۰۴)، تعهد بیشتر به طبیعت (پرکینز^۲، ۲۰۱۰)، بهزیستی جسمی و روحی (تاوبر^۳، ۲۰۱۲) و سلامت عاطفی (لوو^۴، ۲۰۰۸) رابطه مثبت دارد. علاوه بر این، مطالعه ماسیتو- فرر، استبان- ایبانز، لئون- مارنئو و گارسیا^۵ (۲۰۱۹) نشان داد پیوند با طبیعت و همدلی محیطی با سازگاری با مدرسه ارتباط دارند. با وجود سال ها تحقیق در زمینه آموزش محیط زیست، اما در مورد ارتباط بین سازگاری با مدرسه و همدلی زیست محیطی و پیوند با طبیعت، اطلاعات کمی در دست است (ایگینیو و آراگون^۶، ۲۰۱۷؛ کنتو- مارتینز^۷، ۲۰۱۴).

همدلی محیطی یکی دیگر از متغیرهای مرتبط با سازگاری مدرسه است. همدلی محیطی به توانایی احساس و درک موضوعات مربوط به محیط طبیعی اشاره دارد (آلبدا و سگارملا^۸، ۲۰۱۵) بطوریکه بر نگرش ها و رفتارهای شخص نسبت به محیط طبیعی تأثیر می گذارد (مصطفی، مالکی، عزیز و حمزه، ۲۰۱۶؛ پالوسینوس، آمریگو، الو و مونوز^۹، ۲۰۱۶؛ چنگ و مونزو^{۱۰}، ۲۰۱۲). در همین رابطه، شولتز^{۱۱} (۲۰۰۰) طی مطالعه ای دریافت که مشاهده بدرفتاری با دیگر موجودات باعث افزایش همدلی و انگیزه افراد برای محافظت از آنها می شود. مطالعات زیادی نشان دادند که میزان همدلی و پیوند با طبیعت در زنان از مردان بیشتر است (لوچز و مرادیان^{۱۲}، ۲۰۱۲؛ آرنوکی و استروینک^{۱۳}، ۲۰۱۰). در عین حال، تعهد و نگرش زنان نسبت به محیط زیست مثبت و خود را بیشتر درگیر فعالیت های طرفدار محیط زیست مانند بازیافت و صرفه جویی در انرژی می کنند (گراگا، کالهروس، الیوریا و میل فونت^{۱۴}، ۲۰۱۸؛ ریچاردسون و شفیلد، ۲۰۱۵؛ تام^{۱۵}، ۲۰۱۳) به بیان دیگر، فرایندهای

^۱- Mayer & Frantz

^۲- Perkins

^۳- Tauber

^۴- Louv

^۵- Musitu-Ferrer, Esteban-Ibáñez, León-Moreno & García

^۶- Eugenio & Aragón

^۷- Cantú-Martínez

^۸- Albel & Sgaramella

^۹- Palavecinos, Américo, Ulloa & Muñoz

^{۱۰}- Cheng & Monroe

^{۱۱}- Schultz

^{۱۲}- Luchs & Mooradian

^{۱۳}- Arnocky & Stroink

^{۱۴}- Graça, Calheiros, Oliveira & Milfont

^{۱۵}- Tam

اجتماعی شدن و تجربیات جنس زن کمک می کند تا در مدرسه بهتر سازگار شوند و تعهد و همدلی بیشتری نسبت به محیط طبیعی نشان دهند (سنتورو، مارتینر- فرر، مونرال-گیمنو و ماسیتو^۱، ۲۰۱۸؛ میلفونت و سیبلی^۲، ۲۰۱۶). از آنجاییکه سازگاری با مدرسه، از موضوعات مورد توجه خیلی از کارشناسان تربیتی بود لذا توجه به موضوع سازگاری در محیط مدرسه می تواند زمینه ساز پیشرفت دانش آموزان را فراهم نموده و به استمرار تحصیلی آنان کمک می کند. به عبارت دیگر، سازگاری با مدرسه، رشد همه جانبه دانش آموزان را تسریع نموده و در ایجاد همدلی محیطی و پیوند با طبیعت نقش اساسی را بازی می کند. چرا که تخریب محیط زیست بر همه ابعاد زندگی بشر تاثیرگذار است. با توجه به اینکه یادگیری چگونگی سازگاری با مدرسه و آموزش رعایت قوانین در مدرسه، می تواند آسیب های جدی به مدرسه (تخریب وسایل مدرسه و ...) را کاهش داده بطوریکه یادگیری این قوانین زمینه ساز احترام به طبیعت را فراهم نموده و در تقویت همدلی محیطی نقش بسیار ارزشمندی دارد. از طرفی، در رابطه با متغیرهای سه گانه فوق الذکر مطالعات کمتری تا کنون صورت گرفته لذا نتایج اینگونه مطالعات می تواند اهمیت توجه به سازگاری با مدرسه را بیش از پیش روشن و به تبع آن نقش همدلی محیطی و پیوند با طبیعت را برای متولیان امر گوشزد نماید. در نتیجه می توان گفت وقتی دانش آموزان یاد گرفتند چگونه با قوانین مدرسه سازگار شوند بهتر می توانند با محیط پیرامون همدل و خود را با طبیعت پیوند دهند. با استناد به این مقدمه در تحقیق حاضر این سؤال مطرح است که آیا بر اساس پیوند با طبیعت و همدلی محیطی می توان سازگاری با مدرسه را پیش بینی کرد؟

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری اطلاعات توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر کلاس دهم بندر امام بودند که در سال ۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه گیری پژوهش حاضر با توجه به شیوع ویروس کرونا و عدم حضور دانش آموزان به صورت داوطلبانه بود. به این صورت که پرسش نامه های موجود به صورت مجازی تهیه شد و با ایجاد لینک واتسآپی به گروه های کلاسی دانش آموزان فرستاده شد که از ۲۰۰ پرسش نامه برگشتی دو پرسش نامه کامل نبود لذا ایندو نفر از تحلیل حذف شدند و در نهایت ۱۹۸ نفر در تحقیق شرکت کردند. میانگین سنی آزمودنی ها ۱۵/۷۸ بود. برای اندازه گیری

^۱- Santoro, Martínez-Ferrer, Monreal-Gimeno & Musitu

^۲- Milfont & Sibley

متغیرها از پرسش نامه های زیر استفاده گردید. جهت تحلیل داده ها از شاخص های آماری همچون میانگین، انحراف معیار و برای تعیین روابط بین همدلی محیطی و پیوند با طبیعت با سازگاری با مدرسه از همبستگی پیرسون و برای پیش بینی متغیر سازگاری با مدرسه از طریق متغیرهای پیش بین (همدلی محیطی و پیوند با طبیعت) از رگرسیون چند متغیری استفاده گردید. تقریباً دو هفته طول کشید تا مجوز اجرای تحقیق صادر شد. برای انجام این تحقیق مجوز اجرای پرسش نامه ها از آموزش و پرورش منطقه بندرامام گرفته شد. بندر امام یکی از شهرهای بندری استان خوزستان است که در جنوب کشور ایران قرار دارد. از آنجایی که شیوع ویروس کرونا به تعطیلی مدارس منجر شد، لذا برای اجرای پرسش نامه های تحقیق و از بین دبیرستان ها ۵ مدرسه دخترانه انتخاب و به منظور دسترسی به نمونه تحقیق یک لینک واتس آپی ایجاد و در اختیار متولیان امر مدارس انتخابی قرار داده شد و از آنان خواسته شد که به دانش آموزان کلاس دهم اطلاع رسانی کنند. بررسی لینک معرفی شده حاکی از آن بود که ۲۰۰ نفر از دانش آموزان دختر پرسش نامه ها را تکمیل کرده بودند که از بین آنها دوتا پرسش نامه کامل نبود که از تحلیل خارج شدند. کلاس دهم و رشته تجربی بودن از ملاک های ورود و عدم تکمیل کامل پرسش نامه ها از ملاک های خروج از تحقیق بود. ضمناً به دانش آموزان گفته شد که اطلاعات آنها محرمانه است و در اختیار کسی قرار داده نمی شود.

پرسش نامه همدلی محیطی

برای اندازه گیری همدلی محیطی، از پرسش نامه ماسیتو- فرر، استبان- ایبازن، لئون- مارنئو و گارسیا (۲۰۱۹) استفاده شد. پرسش نامه یاد شده از ۱۱ ماده و دو مؤلفه همدلی هیجانی (۶ ماده) و همدلی شناختی (۵ ماده) تشکیل شده و به صورت مقیاس پنج درجه ای از هرگز (۱) تا همیشه (۵) نمره گذاری می شود. پایایی پرسش نامه از طریق آلفای کرونباخ توسط سازندگان برای مولفه شناختی ۰/۷۹ و برای مولفه هیجانی ۰/۸۳ برآورد و روایی آن از طریق تحلیل عاملی تاییدی (CFI=۰.98 RMSEA=۰.038) بررسی و تایید شد. در پژوهش حاضر پایایی ابزار برای کل ماده ها با روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۸۵ و برای خرده مقیاس های آن ۰/۸۸ و ۰/۹۱ به دست آمد.

پرسش نامه پیوند با طبیعت

برای اندازه گیری پیوند با طبیعت، از پرسش نامه ماسیتو- فرر، استبان- ایبازن، لئون- مارنئو و گارسیا (۲۰۱۹) استفاده شد. پرسش نامه یاد شده از ۸ ماده تشکیل شده است و به صورت مقیاس پنج درجه ای از هرگز (۱) تا همیشه (۵) نمره گذاری می شود. پایایی پرسش نامه از طریق آلفای کرونباخ

توسط سازندگان پرسش نامه ۰/۸۶ و روایی آن از طریق تحلیل عاملی تاییدی (،
 CFI=.99 RMSEA=.019) بررسی و تایید شد. در پژوهش حاضر پایایی ابزار برای کل ماده
 ها با روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۸۰ به دست آمد.

پرسش نامه سازگاری با مدرسه

برای سنجش سازگاری با مدرسه، از پرسش نامه کاوا و همکاران (۲۰۱۵) استفاده شد. پرسش نامه
 یاد شده، دارای ۲۸ ماده و دارای دو بُعد سازگاری آموزشی و سازگاری مقرراتی می باشد. پایایی آن
 ۰/۹۱ و روایی آن توسط تحلیل عاملی تاییدی (CFI=.92, RMSEA=.052) بررسی و تأیید
 گردید. در پژوهش حاضر پایایی ابزار برای نمره کل ماده ها با روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۸۳ و
 برای سازگاری آموزشی ۰/۸۲ و سازگاری مقرراتی ۰/۸۶ به دست آمد. لازم به ذکر است داده ها از
 طریق همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری تجزیه و تحلیل و با کمک نرم افزار آماری
 SPSS نسخه ۲۴ صورت گرفت.

یافته های پژوهش

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، آزمون نرمال بودن کلموگرف-اسمیرنوف و سطح معنی داری متغیرهای تحقیق

میانگین	انحراف معیار	کلموگرف-اسمیرنوف	سطح معنی داری	
۱۳۰/۴۴	۸/۵۳	۲/۴۲	۰/۲۵۳	۱. سازگاری با مدرسه
۴۸/۰۹	۵/۱۷	۰/۸۰	۰/۰۵۳	۲. همدلی محیطی
۳۴/۳۵	۴/۶۴	۱/۱۰	۰/۱۷	۳. پیوند با طبیعت

همان طور که در جدول ۱ مشاهده می شود، میانگین و انحراف معیارهای نمره های سازگاری
 مدرسه، همدلی محیطی و پیوند با طبیعت و نتایج آزمون نرمال بودن کلموگرف-اسمیرنوف ارائه
 شده اند. نتایج آزمون نرمال بودن کلموگرف-اسمیرنوف نشان داد که متغیرهای این پژوهش همگی
 از توزیع نرمال برخوردارند ($P > 0.05$). یکی از پیش فرض های مهم تحلیل رگرسیون عدم وجود هم
 خطی چندگانه است که در پژوهش حاضر شاخص تحمل برای متغیرها ۰/۸۲ و عامل تورم واریانس
 ۱/۲۱ است که نشان دهنده رعایت این مفروضه است. همچنین برای بررسی استقلال خطاها از
 آزمون دوربین واتسون (Durbin-Watson) استفاده شد که مقدار ۲/۹۷ نشان دهنده رعایت این
 مفروضه است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای تحقیق

۳	۲	۱	
		۱	۱. سازگاری با مدرسه
	۱	۰/۴۱**	۲. همدلی محیطی
۱	۰/۶۰**	۰/۴۴**	۳. پیوند با طبیعت

* $p < .05$, ** $p < .01$.

مندرجات جدول ۲ نشان می دهد که بین همدلی محیطی و سازگاری با مدرسه همبستگی مثبت معنی دار ($r = .41, p < .01$) و بین پیوند با طبیعت و سازگاری با مدرسه همبستگی مثبت معنی دار ($r = .44, p < .01$) وجود دارد.

در جدول ۳ نقش پیوند با طبیعت و همدلی محیطی در پیش بینی سازگاری مدرسه از طریق رگرسیون ارائه شده است.

جدول ۳. نقش پیوند با طبیعت و همدلی محیطی در پیش بینی سازگاری مدرسه

sig	β	t	R^2	R	F	
۰/۰۰۰۱	۰/۴۴	**۶/۷۷	۰/۱۹	۰/۴۴	۴۵/۹۴	پیوند با طبیعت
۰/۰۰۰۱	۰/۲۹	**۳/۶۹	۰/۲۲	۰/۴۸	۲۸/۳۹	پیوند با طبیعت
۰/۰۰۰۱	۰/۲۴	**۲/۹۹				همدلی محیطی

* $p < .05$, ** $p < .01$.

با توجه به نتایج جدول ۳ همبستگی چندگانه متغیرهای پیش بین بر متغیر ملاک $R = ۰/۴۸$ و مجذور آن برابر $R^2 = ۰/۲۲$ نشان می دهد که ترکیب خطی متغیرهای پیش بین در پیش بینی متغیر سازگاری با مدرسه $۰/۴۸$ است. همچنین مندرجات جدول ۲، نشان می دهد که پیوند با طبیعت به تنهایی ۱۹ درصد سازگاری با مدرسه و ترکیب پیوند با طبیعت و همدلی محیطی ۲۲ درصد سازگاری با مدرسه را تبیین کردند. نتایج همچنین نشان می دهند که مقدار بتای پیوند با طبیعت $۰/۴۴$ بر سازگاری با مدرسه و مقدار بتای ترکیب پیوند با طبیعت و همدلی محیطی $۰/۲۴$ بر سازگاری با مدرسه اثرگذار بودند.

نتیجه گیری و پیشنهادات

در پژوهش حاضر، ارتباط پیوند با طبیعت و همدلی محیطی با سازگاری مدرسه بررسی شد. نتایج نشان داد فرضیات نظری درباره ارتباط بین پیوند با طبیعت و همدلی محیطی (احساسی- شناختی) با سازگاری مدرسه تأیید شدند. طبق یافته های پژوهش، نوجوانان با سازگاری بالا در مدرسه، همدلی محیطی شناختی و عاطفی و پیوند با طبیعت بیشتری را نسبت به نوجوانان با سازگاری پایین تر با مدرسه نشان داده اند.

فرضیه اول پژوهش مبنی بر پیش بینی سازگاری مدرسه از طریق پیوند با طبیعت تأیید شد که با پژوهش های کپالدی و همکاران (۲۰۱۹) و تاویر (۲۰۱۲) همسو است. همانطور که گفته شد، علی رغم سال ها تلاش در زمینه آموزش محیط زیست، اطلاعات کمی در مورد ارتباط بین سازگاری مدرسه با همدلی محیطی و پیوند با طبیعت وجود دارد. با این وجود باید گفت نگرانی و حساسیت در مورد آموزش محیط زیست به دهه ۱۹۴۰ بر می گردد، زمانی که دیویی (۱۹۴۴) اظهار داشت یکی از کارکردهای اجتماعی آموزش و پرورش ارتقا سطح آگاهی در مورد حفاظت از محیط طبیعی است. انسان برای برطرف کردن نیازهای اساسی خود به ارتباط محیطی که نتیجه آن رفتار محیطی است، نیازمند است. به همین دلیل، انسان در طول زندگی خود با دو تصمیم اساسی (چگونگی برقراری ارتباط با دیگران و محیط زیست) مواجه است به گونه ای که روابط وی با دیگران دیر یا زود بر محیط زیست او تأثیر می گذارد و در پی آن، تغییر و دگرگونی در محیط زیست و نهایتاً رفتار مطلوب محیطی یا معظلات محیطی ایجاد می شود. در پی حفظ محیط زیست، ما به اخلاق زیست محیطی نیازمندیم، اخلاقی که ارتباطات پیچیده و در حال تغییر بین انسان و طبیعت را شناسایی کرده و با حساسیت به آن پاسخ دهد (ماسیتو و همکاران، ۲۰۱۹). در زمینه ارتباط بین پیوند با طبیعت با سازگاری با مدرسه باید گفت، مدل های نظری مختلفی درباره پیوند با طبیعت و رفتارهای شخصی وجود دارد که هر یک از این مدل ها ترکیب مختلفی از عناصر و مولفه ها مانند نگرش ها، ارزش ها و هنجارها را در تبیین رفتارهای نوع دوستانه محیط طبیعی با سازگاری و بهزیستی روانی موثر دانسته اند. بر طبق تئوری کنش منطقی^۱، دو متغیر نگرش و هنجارهای ذهنی تعیین کننده رفتار مراقبت محیطی است. نگرش نسبت به یک رفتار، یعنی ارزیابی شخص از رفتار معینی است. این نگرش ها به وسیله باور شخص درباره پیامدهای ناشی از اجرای یک رفتار و پاسخ هیجانی و عاطفی فرد نسبت به این پیامدها تعیین می شود (کورنادو و همکاران، ۲۰۱۰). طبق این مدل باید گفت، تصمیم شخص

^۱. the theory of reasoned action

برای انجام رفتارهای نوع دوستانه محیطی در حالتی افزایش می یابد که نگرش او نسبت به رفتار مطلوب باشد به همین جهت، افرادی که دید مثبتی نسبت به طبیعت داشته و این نگرش را در پیوند با طبیعت نشان دهند، سازگاری رفتاری و اجتماعی بیشتری دارند به همین دلیل می توان نتیجه گرفت، این افراد در مدرسه نیز سازگاری بیشتری از خود نشان می دهند که نتایج پژوهش حاضر نیز این فرضیه را تأیید کرد. همچنین باید گفت، افرادی که پیوند بیشتری با طبیعت دارند در واقع تعهد به طبیعت دارند که این امر را می توان در سایر زمینه های زندگی و سازگاری اجتماعی و رفتاری این افراد نیز مشاهده کرد. همین امر اگر از دوران نوجوانی مورد توجه قرار گیرد، نوجوانانی خواهیم داشت که از نظر سازگاری با محیط مدرسه نیز تواناتر خواهند بود. در همین راستا، نتایج تحقیقات نشان داد که در حدود دو سالگی، کودکان شروع به پاسخگویی و مراقبت از اشیا در دنیای طبیعی می کنند (نیوم، ۲۰۱۰)، ضمناً نگرش های زیست محیطی در اوایل زندگی ایجاد می شوند (کلایتون، ۲۰۱۲) و به نظر می رسد اوایل کودکی یک دوره حیاتی برای ایجاد پیوند با طبیعت است (کان و کلرت، ۲۰۰۲) و هنگامی که کودکان وارد مدرسه می شوند، شروع به نشان دادن رابطه با طبیعت به روش های مختلف می کنند (تایلور، ۲۰۱۳)

همچنین در این پژوهش فرضیه پیش بینی سازگاری مدرسه از طریق همدلی محیطی نیز تأیید شد که با نتایج ماسیتو و همکاران (۲۰۱۹) و سنتورو و همکاران (۲۰۱۸) همسو است. در تبیین این فرضیه باید گفت سوبل (۱۹۹۵) استدلال می کند یک روش موثر برای افزایش بهزیستی روانی و سازگاری در نوجوانان درگیر کردن آنان از کودکی با بوم شناسی و محیط زیست است. کودکان در سنین ابتدایی نسبت به دنیای طبیعت حس قدردانی و تعجب دارند که با بالغ شدن می توانند از این تجربیات بهره گیرند. با پیشرفت و رشد کودکان از استدلال های ملموس به سمت انتزاعی و از مشاهده مستقیم به سمت فرضیه سازی می توانند با محیط طبیعی خود رابطه ای قوی برقرار کنند و در واقع نسبت به محیط خود همدل و مهربان باشند. این روش یکی از راه های افزایش سازگاری در محیط جامعه و مکان هایی مانند مدرسه است. این روش بر توسعه همدلی زیست محیطی تأکید دارد و می تواند در محیط هایی مانند مدرسه که امکان کاوش و کشف را فراهم می آورد انجام داد (مک نایت، ۲۰۱۰). همدلی محیطی را می توان با تغییرات آب و هوایی و آموزش محیط زیست در سال های ابتدایی به عنوان پایه شروع کار را در نظر گرفت و ادامه مطالعه موضوعات خاص این حیطه در دوره دبیرستان و دانشگاه انجام شود. به عنوان مثال، بالا آمدن سطح آب دریاها و از بین رفتن پوشش یخ قطب شمال می تواند فرصت هایی را برای بوم شناسان فراهم آورد تا بتوانند این حس همدلی با محیط را در

کودکان تقویت کنند (مک نایت، ۲۰۱۰). توسعه همدلی محیطی از این جهت مهم است که کودکان امروز در صورت داشتن مسئولیت های بزرگ در دوره های بزرگسالی می توانند در تغییرات اقلیمی جهان تأثیرات بسیار زیادی داشته باشند. بر همین اساس می توان نتیجه گرفت همدلی محیطی یکی از عوامل موثر در سازگاری اجتماعی، محیطی و مدرسه است. با این وجود هنوز مشخص نیست چه عواملی سبب می شود فرد رفتار جامعه پسندانه را حفظ و مراقبت از محیط زیست را انجام دهد لذا این امر نیاز به پژوهش های بیشتر و بررسی متغیرهای مرتبط بیشتری دارد.

نتایج همچنین نشان داد پیوند با طبیعت و همدلی محیطی توانستند ۰/۲۲ از مقدار متغیر سازگاری با مدرسه را پیش بینی کنند.

از محدودیت های پژوهش حاضر این است که نتایج این پژوهش محدود به مدارس دخترانه منطقه بندر امام است لذا از تعمیم آن به سایر شهرستان ها و مدارس پسرانه باید جانب احتیاط رعایت شود. اجرای پرسش نامه ها به صورت مجازی و حذف دو پرسش نامه به علت کامل نبودن از دیگر محدودیت پژوهش است. از پیشنهادهای تحقیق حاضر این است که تحقیقی مشابه تحقیق حاضر در مورد پسران منطقه بندر امام انجام شود. پیشنهاد برگزاری هر چه بیشتر اردوها و بازدید های علمی و تفریحی در طبیعت، برگزاری کارگاه های مهارت زندگی در طبیعت و فضای باز برای دانش آموزان جهت افزایش قدرت سازگاری آنان و ایجاد روحیه ای شاداب در آن ها، و استفاده از گل و گیاهان زیبا در فضاهای داخلی مدرسه، مثلاً در فضای ورودی، در بالکن و تراس های آموزشی مرتبط با کلاس ها، استفاده از آکواریوم در فضاهای عبوری مدرسه با هدف ایجاد جذابیت و زیبایی جهت افزایش حس تعلق خاطر دانش آموزان به فضا از دیگر پیشنهادهای تحقیق حاضر است.

References

- Abdullah, M.C, Elias., H, Mahyuddin., R & Uli., L. (2009). Adjustment amongst first year students in a Malaysian University, *European Journal of Social Sciences*, 8 (3).15-25.
- Albelda, J. & Sgaramella, C. (2015). Empathy and sustainability. Empathic ability and environmental awareness in contemporary ecological art practices. *Ecozona: European Journal of Literature, Culture and Environment*, 6, 10-25.
- Arnocky, S, & Stroink, M. (2010). Gender differences in environmentalism: The mediating role of emotional empathy. *Current Research in Social Psychology*, 16, 1-14.

Barrable, A. (2019). The case for nature connectedness as a distinct goal of early childhood education. *The International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6(2), 59-70.

Belvedere, M.C. (2000). *Social Aspects of Coping: Social support and adjustment among first year and transfer students*. Dissertation Abstracts International Section B The Sciences and Engineering 614- B ProQuest Information and Learning.

Bowler, D, Buyung-Ali, L, Knight, T., & Pullin A.S. (2010). The importance of nature for health: is there a specific benefit of contact with green space? CEE review 08-003 (SR40). Environmental Evidence: www.environmentalevidence.org/SR40.html.

Bragg, R, Wood, C, Barton, J, & Pretty, J. (201). *Measuring Connection to Nature in Children Aged 8-12: A Robust Methodology for the RSPB*. Colchester: University of Essex.

Brew, C, Beatty, B & Watt, A, (2004). *Measuring students' sense of connectedness with school*. Paper presented at the Australian association for research in education annual conference. Melbourne.

Bruni, C.M., Winter., P.L., Schultz., P.W., Omoto., A.M & Tabanico., J.J. (2017). Getting to know nature: evaluating the effects of the get to know program on children's connectedness with nature. *Environ. Educ. Res.* 23, 43-62.

Cantú-Martínez, P.C. (2014). Environmental education and school as an educational space to promote sustainability. *Educare Electronic Journal*, 18, 39-52.

Capaldi, C, Dopko, R, & Zelenski, J. (2019). The psychological and social benefits of a nature experience for children: a preliminary investigation. *J Environ Psycho*, 63, 134-138.

Cava, M., Povedano, A., Buelga, .S, & Musitu, G. (2015). Psychometric analysis of the scale of teacher's perception of school adjustment (PROF-A). *Psychosocial Intervention*, 24, 63-69.

Cheng, J.H, & Monroe. M.C. (2012). Connection to nature: Children's affective attitude toward nature. *Environment and Behavior*, 44, 31-49.

Clayton, S.D. (2012). *The Oxford handbook of environmental and conservation psychology*: Oxford University Press.

Collado, S & Corraliza, J.A. (2015). Children's restorative experiences and self reported environmental behaviors. *Environment and Behavior*, 47(1), 38–56.

Collado, S, Staats, H, & Corraliza, J.A. (2013). Experiencing nature in children's summer camps: affective, cognitive and behavioural consequences. *J. Environ. Psychol.* 33, 34–37.

Cordano, M, Welcomer, S., Scherer, R., Pradenas, L & Parada, V. (2010). Proenvironmental behavior: A comparison between business students of Chile and the United States. *Environment and Behavior*, 10, 1-24.

Crosnoe, R, Johnson, M, & Elder, G. (2004). Intergenerational bonding in school: The behavioral and contextual correlates of student–teacher relationships. *Sociology of Education*, 77, 60–81.

Davis, H. (2006). Exploring the contexts of relationship quality between middle school students and teachers. *The Elementary School Journal*, 106, 193–223.

DeCicco, T & Stroink, M. (2007). A third model of self-construal: The meta personal self. *International Journal of Transpersonal Studies*, 26, b82-104.

Dewey, J. (1944). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York, NY: The Free Press.

Eugenio, M & Aragón, L. (2017). Educative experiences in relation to agroecology at contemporary Spanish higher education: Introducing red universidades cultivadas (RUC). *Agroecologia*, 11, 31-39.

García, F.J, Carrero, V.E, Marande., G & Musitu, G. (2017). Understanding rejection between first-and-second-grade elementary students through reasons expressed by rejecters. *Frontiers in Psychology*, 8, 462.

García, F.V, Bello, M.E & Ruvalcaba, J.M. (2017). *Relaciones entre conductas pro-ecológicas, conectividad con la naturaleza, eco-afinidad y eco-conciencia en niños de primaria*. Trabajo Presentado en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí.

Geng, L, Xu., J, Ye, L., Zhou L & Zhou, K. (2015). *Connections with nature and environmental behaviors*. *PLoS One* 10, 127247.

Golmohammadnejad, B.G & Rahimi, E. (2016). The effectiveness of metacognitive strategies education on social adjustment and social self-efficacy in Naghadeh high school female students. *Journal of Education and Evaluation*, 9 (35), 65-81.

Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students. *The Journal of Early Adolescence*, 13(1), 21-43.

Graça, J, Calheiros, M.M, Oliveira, A, & Milfont, T.L. (2018). Why are women less likely to support animal exploitation than men? The mediating roles of social dominance orientation and empathy. *Personal. Individ. Differ.* 129, 66–69.

Harrison, L.J, Clarke, L & Ungerer, J.A. (2007). Children's drawings provide a new perspective on teacher-child relationship quality and school adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 55-71.

Kahn, P.H & Kellert, S.R. (2002). *Children and nature. psychological, socio cultural, and evolutionary investigations*. Cambridge/London.

Kiuru, N, Nurmi., J, Aunola., K, & Salmela-Aro, K. (2009). Peer group homogeneity in adolescents' school adjustment varies according to peer group type and gender. *International Journal of Behavioral Development*, 33 (1), 65-76.

Ladd, G.W & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer adversity in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, 74, 1325-1348.

Ladd, G.W & Burgess, K.B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, 72, 1579- 1601.

Leary, M.R, Tipsord., J.M & Tate, E.B. (2008). *Allo-inclusive identity: Incorporating the social and natural worlds into one's sense of self*. In H.A. Wayment, and J.J. Bauer. *Transcending self-interest: Psychological explorations of the quiet ego*. Decade of behavior. (pp. 137-147). Washington, DC, US: American Psychological Association.

Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature deficit disorder*. Chapel Hill, NC: Algonquin books.

Luchs, M.G & Mooradian, T.A. (2012). Sex, personality, and sustainable consumer behaviour: Elucidating the gender effect. *Journal of Consumer Policy*, 35, 127-144.

Martín, C & Czellar, S. (2016). The extended inclusion of nature in self scale. *Journal of Environmental Psychology*, 47, 181-194.

Mayer, F.S, Frantz., C.M, Bruehlman-Senecal., E & Dolliver, K. (2008). Why Is Nature Beneficial? The role of connectedness to nature. *Environment and Behavior*, 2(4), 15-21.

Mayer, F.S & Frantz, C.M. (2004). The Connectedness to nature scale: A measure of individuals' feeling in community with nature. *Journal of Environmental Psychology*, 24, 503-515.

Mcknight, D.M. (2010). Overcoming ecophobia: Fostering environmental empathy through narrative in children's science literature. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 8(6), e 10-e15.

Milfont, T.L & Sibley, C.G. (2016). Empathic and social dominance orientations help explain gender differences in environmentalism: A one-year Bayesian mediation analysis. *Personality and Individual Differences*, 90, 85-88.

Mustapa, N.D, Maliki, N.Z, Aziz., N.F & Hamzah, A. (2016). *A review of the underlying constructs of connectedness to capture among children*. 1st International Conference on Humanities, Social Sciences and Environment (pp. 1-9).

Musitu-Ferrer, D, Esteban-Ibáñez, M, León-Moreno, C & García, O. (2019). Is school adjustment related to environmental empathy and connectedness to nature? *Psychosocial Intervention*, 28,101-110.

Musitu, G & Callejas, J.E. (2017). Family stress model in adolescence: MEFAD. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 11-19.

Neaum, S. (2010). *Child development for early childhood studies*: SAGE Publications Limited.

Nisbet, E.K, & Zelenski, J.M. (2013). The NR-6: a new brief measure of nature relatedness. *Front. Psychol.* 4, 813.

Olivos, P, Aragonés, J.I & Amérigo, M. (2011). The Connectedness to nature scale and its relationship with environmental beliefs and identity. *International Journal of Hispanic Psychology*, 4, 5-19.

Palavecinos, M, Amérigo, M., Ulloa., J.B & Muñoz, J. (2016). Environmental concern and ecological responsible behavior in university students: A comparative analysis between Chilean and Spanish students. *Psychosocial Intervention*, 25, 143-148.

Patrick, H, Ryan, A & Kaplan, A. (2007). Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement. *Journal of Educational Psychology*, 99, 83-98.

Perkins, H.E. (2010). Measuring love and care for nature. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 455-463.

Raju, M.V & Rahamtulla, T.K. (2007). Adjustment problems among school students. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 33 (1), 73- 79.

Restall, B, & Conrad, E. (2015). A literature review of connectedness to nature and its potential for environmental management. *Journal of Environmental Management*, 159, 264-278.

Richardson, M & Sheffield, D. (2015). Reflective self-attention: A more stable predictor of connection to nature than mindful attention. *Ecopsychology*, 7, 166-175.

Rowe, F, Stewart, D., & Patterson, C. (2007). Promoting school connectedness through whole school approaches, *Health Education*, 107(6), 524-42.

Santoro C, Martínez-Ferrer B, Monreal-Gimeno C & Musitu G 2018. New directions for preventing dating violence in adolescence: The study of gender models. *Frontiers in Psychology*, 9:946.

Schultz, P.W, Shriver, C., Tabanico., J & Khazian, A. (2004). Implicit connections with nature. *Journal of Environmental Psychology*, 24, 31 -42.

Schultz, P.W. (2000). New environmental theories: Empathizing with nature - the effects of perspective taking on concern for environmental issues. *Journal of Social Issues*, 56, 391-406.

Soble, D. (1995). Beyond Ecophobia. Reclaiming the heart in nature education. *Clearing*, 91, 16-20.

Sobko, T, Jia, Z & Brown, G. (2018). Measuring connectedness to nature in preschool children in an urban setting and its relation to psychological functioning. *PLoS ONE*, 13(11), e0207057.

Tam, K. (2013). Concepts and measures related to connection to nature: Similarities and differences. *J. Environ. Psychol*, 34, 64–78.

Tauber, G. (2012). *An exploration of the relationships among connectedness to nature, quality of life, and mental health* (undergraduate thesis). Utah State University.

Taylor, A. (2013). *Reconfiguring the natures of childhood*: Routledge London.

Vasalampi, K, Salmela-Aro, K & Nurmi, J. (2009). Adolescents self concordance, school engagement, and burnout predict their educational trajectories. *European psychologist*, 14 (4).

Wei, H, & William, J.H. (2004). Relationship between peer victimization and school adjustment in sixth – Grade students: *Investigating Mediation effects*, 19(5), 557-71.

Xiao, C & McCright, A.M. (2015). Gender differences in environmental concern: Revisiting the institutional trust hypothesis in the USA. *Environment and Behavior*, 47, 17-37.



The role of connection with nature and environmental empathy in adjustment to school

Karim Sevari¹

Abstract

Information, values and attitudes related to the basis of life are conveyed through the school and to achieve these goals, adaptation to the school is essential. The aim of this study was to determine the role of connection with nature and environmental empathy in adjustment to school. The statistical population was the tenth female students of Bandar-e-Imam city, of which 198 were selected voluntarily. To collect data, the Masito-Ferrer et al. (2019) nature connection and environmental empathy questionnaire (Its reliability is .88 and its validity is confirmed by confirmatory factor analysis) and the Kawa et al. (2015) adjustment to school questionnaire (Its reliability is 0.83 and its validity is confirmed by confirmatory factor analysis) were used. The research design is correlational. Data analysis was performed using SPSS software version 24 with the help of Pearson correlation and multivariate regression. The results showed that there is a significant positive relationship between connection with nature and environmental empathy with adjustment to school. Regression analysis showed that connection with nature and environmental empathy were able to explain 22% of adjustment to school. The present study suggests that in explaining adjustment to school, attention should be paid to the role of connection with nature and environmental empathy.

Keywords: Connection with nature, Environmental empathy, Adjustment to school

¹Associate Professor, Department of Educational Psychology, Payame Noor University, Iran (Corresponding Author)

K_Sevari@pnu.ac.ir